

учениках этой школы может занять место в отдельных исследованиях.

Список литературы:

1. Егоров А. Уроки правописания. Журнал Татарстан. №3 Март. 2014. С. 68- 71.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1975. – 367с.
3. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 240с.
4. Мочалова Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения. – Казань: Изд-во КГУ, 1979, - 156 с.
5. Огородников И.Т., Аристова Л.П. Вопросы повышения эффективности урока. – Казань: Таткнигоиздат, 1959. – С. 80.
6. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.

УДК: 30.008

Козлова О.В.

к.ф.н., доцент кафедры истории и философии ФГБОУ ВПО
«Череповецкий государственный университет» Россия, г. Череповец
**АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В КУРСЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
ФИЛОСОФИИ В ВУЗЕ И УСЛОВИЯ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ**

Аннотация. Поднимается проблема последствий нарушения принципов диалектики, в качестве методологических основ системы образования, как условий для формирования некачественного результата образовательного процесса в высшей школе в современном российском хронотопе.

Ключевые слова: Образование, активные формы, качественные, количественные составляющие, ценности, нарушение системных принципов.

Kozlova O. V.

candidate of Phys.N., associate Professor the Department of history and philosophy
Federal STATE budgetary educational institution of higher professional education
"Cherepovets state University" Russia, Cherepovets **ACTIVE LEARNING IN THE
COURSE OF PHILOSOPHY IN THE UNIVERSITY AND THEIR APPLICATION**

Abstract. Raises the problem of the consequences of violation of the principles of dialectics as the methodological foundations of the educational system, as conditions for the formation of low-quality outcome of the educational process at higher school in modern Russian chronotope.

Key words: Education, active forms, qualitative, and quantitative components, values, violation of the system principles.

В докладе автор поднимает проблему взаимосвязи методических проблем преподавания социально – гуманитарных дисциплин в ВУЗе и методологических основ системы высшего образования в РФ. Начиная с 20-го столетия, российская система образования находится в состоянии перманентного императивных изменений, инноваций и оптимизаций всех ее составляющих. При нарушении методологических основ любой системы, в частности закона взаимного превращения количественных и качественных составляющих, нарушаются, в том числе, и возможности реализации разных методических наработок.

В современной методологической и методической литературе значимость образовательных программ, как важнейшего элемента всей системы образования, в культуре и будущем развитии общества не вызывает сомнения. Система образования является основополагающим элементом культуры, о чем свидетельствуют изменения во всех сферах жизни общества, которые прямо или косвенно, но связаны с

проводимыми за постсоветское время реформами в сфере российского образования. Так, О. Арин, утверждающий, что российское общество «в массе своей имеет общинный социалистический тип мышления», пишет: «Поэтому образовательная реформа нужна реформаторам для того, чтобы с ее помощью изменить тип мышления россиян в соответствии с требованиями капиталистической экономики и политики. И в качестве модели и образцов не случайно обращаются к западным моделям, поскольку они, на их взгляд, очень хорошо соответствуют потребностям экономики и политики.»[1] Подтверждением факта воздействия образовательных программ и методик на тип мышления и ценностные ориентиры будущих специалистов являются результаты исследования, приводимые М.М. Скибицким: «В анкет-е для студентов в США был поставлен вопрос «Согласны ли Вы с тем, что инфляция - это преимущественно денежный феномен?» В кейнсианско ориентированном Массачусетском университете только 7 % студентов дали положительный ответ. В Чикагском универ-ситете, где господствовали идеи монетаризма, положительный ответ дали 84 % студентов». [6, с.12]. Содержание и рекомендуемые (культивируемые) в процессе вузовского обучения ценности, идейные установки оказывают, таким образом, влияние на формирование мировоззрения личности с дальнейшей практической их реализацией. Современные реалии, связанные с уровнем подготовки обучающихся в Вузах студентов, вносят серьезные коррективы в методику и предлагаемые для изучения объемы и содержание курсов дисциплин.

Довольно продолжительный собственный преподавательский опыт позволяет мне провести субъективный анализ сложившейся в системе высшего образования РФ ситуации с применением активных методов обучения, особенно в курсе изучения таких, довольно невостребованных в студенческой среде, дисциплин, как философия. Как правило, часть студентов осознает сущность и хотя бы некую значимость философской проблематики в конце изучения курса. Что вполне объяснимо сложностью изучаемых проблем и формирующимся пониманием системного и диалектического способов мышления. Основные проблемы, имеющие место в современном курсе преподавания философии, довольно четко озвучены разными авторами. [2, 3, 4, 5, 7]

Несмотря на изменение программы изучения курса философии в вузах, публикацию множества разнообразных учебников, пособий, хрестоматий по философии, невозможно не согласиться с О.В. Сарповой в том, что «изменение содержания не решило проблемы преподавания философии и изменения к ней со стороны студенческого сообщества негуманитарных специальностей, воспринимавшего философию и все общественные дисциплины как досадное приложение к учебному плану, отвлекающее от получения профессиональных знаний. Кроме того, воспитанные современной системой образования в необходимости специализации в обучении ещё на стадии учебных занятий в школе, студенты приходят в вуз с достаточно твёрдым убеждением о том, что они в силу своей интеллектуальной направленности просто не способны понимать гуманитарные дисциплины, которые в связи с этим вызывают и вполне объяснимый страх, усиливающийся после чтения учебной литературы, перенасыщенной философской терминологией».[5] В преподавательской среде неоднократно поднимаются проблемы слишком раннего (первый курс) введения курса философии, для восприятия которого необходим более развитый уровень мышления и знаний в различных научных сферах и сознательной замотивированности студента на получение узкопрофессионального знания, что поддерживается выпускающими кафедрами. Установка на упрощение материала и снижение критериев требований к уровню подготовленности студента, на неважность понимания содержания проблем основополагающих мировоззренческих дисциплин приводит часто к необдуманной и вредной для процесса социализации личности в вузовской среде политики (как вуза в целом, так и, прежде всего, выпускающих

кафедр) «обязательной положительной» оценки любому студенту (даже в случае неумения им сформулировать определения ни одного философского понятия).

За годы преподавания философии в вузе мне приходилось применять разные методы активизации (и проверки при этом знаний) студентов. Фронтальный опрос на знание понятий, самостоятельная подготовка; выступление с подготовленной заранее темой доклада, выходящей за рамки конкретной темы занятия с применением оппонирования со стороны других студентов и оценок первого и второго третьими лицами; участие в подготовке и проведении самого занятия определенными студентами (при этом речь идет не о философских факультетах); самостоятельное формулирование студентами к предложенной теме дополнительных вопросов; работа с первоисточниками и определение отрасли философского знания, к которой относится заинтересовавшая студента мысль того или иного философа; применение в выступлениях технической формы презентаций; дискуссии по изучаемым темам (при этом дискуссия возникала не как заранее организованная, а как предполагаемая в поле ответов), что требовало от студента соответствующей подготовленности. Постепенно данные формы почти сошли на нет. Основные причины следующие:

1. Студент в массе своей не считает нужным серьезно готовиться к занятиям (в лучшем случае приносят распечатанный материал, плохо ориентируясь в его содержании), следовательно, чаще всего, не в состоянии сформулировать проблему, использовать категории, или интерпретировать текст, не зная содержания понятий.

2. Политика толерантного отношения дирекций институтов к пропускам занятий студентами, что приводит к росту объема «белых пятен» в изучаемом материале.

3. Упорное сопротивление студента обращению к рекомендуемой литературе и предпочтение использования готовых рефератов, предоставляемых интернет – ресурсами. При этом часто использование данного текста происходит без попытки понять его содержание при домашней подготовке.

4. Непонимание негативных последствий для личностного мира чисто узко специализированных знаний. Формируется стойкое неприятие «оторванного от практики» знания.

Пропущенные занятия, по общему негласному пожеланию администрации, надо принимать снова теми же распечатками из интернета. На требовательного преподавателя студенты будут жаловаться, как на плохого профессионала. Немаловажную роль в этом процессе играет слишком большая загруженность преподавателя и аудиторной, и бумажной работой, от чего не может не проигрывать учебный процесс. Применять активные методы обучения, развивающие мышление не школьника начальных классов, а студента Вуза, мешает, в том числе и отсутствие элементарных когда-то знаний из области истории, литературы, физики, на которые с неизбежностью опираешься при рассмотрении философских проблем. Так, выясняя сущность понятия «фатализм» путем обращения к примерам из классической литературы, с вынужденной подсказкой преподавателя – М.Ю. Лермонтов – мы, наконец, «узнали», что эта проблема поднималась в «его» произведении «Отцы и дети». Приходится удовлетворяться тем, что студенты второго курса знают хотя бы название произведения, неважно кем написанного. При рассмотрении темы «Онтологическая картина мира» требуется обращение к элементарным знаниям из области физики (технические специальности, студенты которых изучают физику). Однако за последние годы из студенческой среды, при обращении к ней на лекции, о каких формах проявления материального мира им известно, не следует ответа.

Важной причиной, вызвавшей негативное отношение студента к философским курсам, является кардинальное изменение системы ценностей в российском обществе, в котором материальные блага человек ставит на первое место. Личность человека с детских лет ориентируют на потребительскую форму бытия: работать (а еще лучше не работать, но иметь) для обеспечения всё большей покупательской способности. Т.е.

работа должна приносить материальное удовлетворение, прежде всего. К людям, получающим невысокие зарплаты, формируется негативное отношение, как к неуспешным, лохам, лузерам. И совсем не учитывается их интерес к работе и ее качеству. Следующей важнейшей, уже экономической, причиной снижения статуса качества образования является законодательно установленная система ставок в вузах. Анализ последней показывает, что государственный аппарат не заинтересован в том, чтобы вузы выпускали действительно развитую, подготовленную не только в профессиональном отношении, личность. Система ставок в российских вузах, которая, как известно, привязана к числу студентов (о чем последние, разумеется, в курсе), не позволяет, практически, отчислять студентов за незнание предмета. Так, в ряде групп по полтора года числятся студенты, которые позволяют приходить на социально-гуманитарные дисциплины (при отсутствии какого-либо индивидуального плана обучения) только к зачету, или экзамену – и это при рейтинговой системе. При этом в незнании студентом ответов на вопросы, составленные в соответствии с программой курса, почему-то виновен преподаватель.

Это неполный перечень причин снижения уровня знаний и активности студента на занятиях, а также сложности применения активных форм обучения, прежде всего, в курсе такого сложного предмета, как философия. Некоторые студенты пытаются сводить занятия к болтологии на уровне кухонного разговора. Замечания по данному поводу воспринимаются с недовольством, как и требование овладения хотя бы минимумом понятийного философского аппарата. Аргументация своей «правоты» одна: философия не поможет нам получать более высокую зарплату. А оценку всё равно нам поставят. Вся проблема в том и заключается, что оценку большинство преподавателей и вынуждены, самой системой, ставить за два сказанных слова.

Образование – это процесс взаимодействия обучающего и обучаемого с целью передачи парадигмальной научной информации, привития профессиональных умений, формирования духовных, мировоззренческих личностных установок личности, формирования и развития способностей личности к самостоятельному мышлению. Образование – процесс много аспектный и разнопланово направленный, в котором развиваются обе основные стороны, которые выступают одновременно, как его субъектами, так и объектами. Однако надо сразу подчеркнуть, что первичная активность, особенно на первых курсах обучения остается за преподавательской средой. Именно преподаватель играет важную роль в процессе привития и формирования осознания студентом необходимости получать в Вузе ОБРАЗОВАНИЕ, основным компонентом которого всегда являлись ЗНАНИЯ. Важным элементом образовательного процесса является, в том числе, овладение понятийным научным аппаратом, без помощи которого невозможно правильно выражать мысль, развивать мышление, даже (к сожалению, в современных реалиях российской вузовской студенческой культуры) сносно правильно говорить, уметь высказывать свои или даже пересказывать идеи других людей, т.е. невозможен современный, научный уровень коммуникации.

Система российского образования, привязывающая число ставок преподавателей Вуза к количеству обучающихся в нем студентов, не просто снижает значение преподавателя, доводя его до уровня бесплатно работающего слуги для значительного ряда студентов, которые не ходят на занятия, а потом по многу раз ходят сдавать пропущенный материал преподавателю, тратящему на это свое личное (не рабочее) время, выходящее за все рамки так называемых консультационных часов. Преподаватель поставлен в полную зависимость от администрации Вуза и не желающих учиться, но очень жаждущих получить диплом об образовании студентов. Не важно, что подавляющим объемом знаний, объявленных в данном дипломе, будущий бакалавр или специалист не владеет даже на «государственную» оценку слабо обучавшихся в советской образовательной системе – «удовлетворительно». Никого в

иерархии российской системы образования не волнует уровень квалификации, профессионализма преподавателя, даже его базовое образование. Главное требование администрации к преподавателю – быть не требовательным к незнаниям, не дисциплинированности студента. Последний может приходить на занятие, когда хочет, не будучи к нему подготовленным, может не ходить: он знает, что преподаватель должен будет с ним заниматься индивидуально, и все равно поставит оценку, как и тем, кто на занятия ходил. И наплевать студенту на морализаторство и воспитание со стороны преподавателя, ведь он может в учебное время заработать больше преподавателя, вследствие чего и рассматривает первых в качестве чуть ли не собственных слуг.

Автору могут возразить те, кто знает содержание требований к ППС, прописанных в Госстандарте об образовании, в котором сказано, что непрофилирующие дисциплины, КАК ПРАВИЛО, должны вести специалисты, т.е. профессионалы, имеющие базовое образование. Слова «как правило» надо понимать так, что, если НЕТ специалистов (умерли все при эпидемии, унесены торнадо и т.п.), в таком случае эти дисциплины могут вести профессионалы в области смежных дисциплин. На практике это превращается в передачу часов по социально-гуманитарному блоку не специалистам при наличии специалистов со специальной подготовкой. К чему это приводит? Только к снижению качества преподавания дисциплин и, следовательно, образования в целом. Автор сама преподавала очень разные дисциплины, часто понимая, что охватить все невозможно, и, как бы ни старался, часто ощущается нехватка профессиональных знаний в «смежных» областях. При возникновении конкретных вопросов, обратившись к молодым специалистам, работающим, например, в области экономических дисциплин, я видела только широко раскрытые глаза и не слышала ответа. Это также свидетельствует о том, что система не только подготовки специалистов для высшей школы (она вообще довольно условна и чисто формальна: достаточно наличия диплома, иногда неважно как и кем написанной диссертации), но и переподготовки работников высшей школы. На последнее выделяется недостаточно средств, преподаватель материально не заинтересован выезжать за пределы города. Правда, необходимо подчеркнуть, что в подобной аксиологической ситуации, в первую очередь, виноваты чиновники от образования и авторы непродуманных, с точки зрения качества образования, проектов оптимизации последнего за счет только количественных показателей. Последние показатели, с одной стороны, необоснованно занижены. Например, большинство дисциплин у студентов заочной формы обучения сегодня проходят, в рамках одной сессии, в следующих величинах: 2 лекционных, 2 практических часа и тут же экзамен. Такая система рассчитана только на то, чтобы со студента никаких знаний не требовали. А какие знания можно от него требовать, если в нашей системе образования вводят отголоски американской системы, но в рамках российской загруженности преподавателя? К заниженным количественным показателям российского образования надо отнести оплату труда преподавателя: зачастую ставка ППС ниже многих стипендий, получаемых рядом студентов. С другой стороны количественные показатели системы российского образования слишком завышены: почасовая ставка преподавателя (самый худший вариант потогонной системы труда, т.к. конечной целью объективно явилось снижение качества образования), численность студентов на преподавателя, требуемые при этом иные виды работ.

Конечно, многим преподавателям подобная ситуация неприемлема (работать со студентами, которые пропустили по 6 -5 занятий приходится без дополнительной оплаты), поэтому студенты месяцами могут не появляться на занятиях, сдать ряд письменных работ, распечатанных из интернета и получить, практически, ничего не изучая, тот же зачет. Сущность сдачи зачета по философии вынужденно постепенно сводится к формулировке ответов на такие вопросы, как «Дайте определение

онтологии, гносеологии, субстанции», но многие не справляются даже с подобными, самой упрощенной формы, заданиями. Администрация также не приветствует требования к студенту со стороны преподавателя. Если преподаватель требует от студентов не просто читать «с листа», а проговаривать, или хотя бы читать ответ на СФОРМУЛИРОВАННЫЙ вопрос, а не просто то, что «распечатано» у данного студента, студенты идут к администрации, требуя убрать преподавателя: нам нужны просто оценки, т.к. мы за образование платим. Администрация выпускающих кафедр заинтересована пусть в неважном в профессиональном отношении, опаздывающем всегда, дающем не столько программу, сколько беседающем о жизни и при этом не требующем проявления отчетных знаний у студентов преподавателе. При этом претензий к преподавателю, как профессионалу, нет, а большинство даже не интересуется его профессионализмом. Интересует количество липовых «положительных» оценок. В противном случае от преподавателя избавляются: именно для него не будет хватать нагрузки, именно от него будут отказываться выпускающие кафедры, именно их не будут проводить по конкурсу, под любым другим предлогом.

Если исходить из того, что воспитание и образование – тесно взаимосвязанные феномены, элементы одной системы, то неужели авторы и организаторы данного варианта системы российского образования не понимают (или, наоборот, очень хорошо понимают), какие личности она призвана формировать у студентов и как калечит личности преподавателей? Студент знает, что Вузу он нужен, как числовая единица в любом качестве, следовательно, можно почти ничего не знать, все равно преподаватель будет вынужден поставить оценку. Задавленный низким уровнем ставки, необходимостью оплачивать самостоятельно всю научную работу (особенно статьи в журналах, рекомендованных ВАК, и издаваемых за рубежом), очень высокой, по сравнению с любыми развитыми странами, аудиторной нагрузкой преподаватель, над которым висит, как Домоклов меч, сегодня ежегодное «не прохождение» по конкурсу из-за «плохих» оценок у студентов или его требовательности в отношении знаний и дисциплины студентов, находится в постоянном психологическом и физическом напряжении, нравственно ломается. Мы подаем пример студенту в том, что для осуществления цели все средства хороши, что системе, даже очень низкопробной, аморальной, надо подчиняться, иначе останешься без работы, а, значит, и средств к существованию.

Конечно, система образования не может и не существует изолированно от других сфер и сторон жизни общества и отражает всю его сущность. Хочется обратиться к архитекторам системы оптимизации российского образования, понимают ли они, что именно в системе образования человек проходит значительную часть процесса личностной социализации? Или в формировании безнравственной и думающей только о своей выгоде, эгоистичной и при этом малообразованной личности и состояла их цель?

Список литературы:

1. Арин О. Проблемы образования в России или иллюзия бурной деятельности [Электронный ресурс] http://olegarin.com/olegarin/Problemy_obrazovania_v_Rossii.html , обращение 15 ноября 2015 г.
2. Волкова Е.Г. Основные проблемы преподавания философии в вузе // Современное образование. 2015. № 2.
3. Гусев Д.А. Мировоззренческая ориентация преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в образовательном процессе // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. № 4 (7). С. 62-69.
4. Рыбакова Н.А. Мотивационные источники самоактуализации педагога в профессиональной деятельности // Современное образование. 2015. № 1. С. 69-99.
5. Сарпова О.В. Философия и проблемы ее преподавания в техническом вузе в рамках двух уровневой системы // [Электронный ресурс] www.tgasu.ru j , обращение 15

ноября 2015 г.

6. Скибицкий М.М. Философия экономики: становление, структура и современные функции // Гуманитарные науки. 2012. № 4 (8). С.9-15.

7. Южанинова Е.Р. О методах, формах и средствах преподавания философии в вузах // Вестник ОГУ, 2014. №3(164). С. 108-113.

УДК 377

Королева Л.Ю.

кафедра дизайна ФГБОУ ВО «Казанский национальный
исследовательский технологический университет» Россия, Казань

E-mail: lariannak@bk.ru

**ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ
БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ДИЗАЙНЕРОВ**

Аннотация: В настоящее время проблема формирования креативности будущих бакалавров дизайнеров приобретает особую актуальность. Значительную роль в этом процессе играет технология проблемного обучения, позволяющая формировать умения студентов планировать и осуществить деятельность по решению проблемных ситуаций будущей профессиональной деятельности, конструировать ранее усвоенные знания и способы решения в новых условиях, находить оригинальные решения.

Ключевые слова: креативность, дизайн-образование, проблемное обучение.

Koroleva L.Y.

Kazan national research technological university, Russia Kazan

E-mail: lariannak@bk.ru

**PROBLEM STUDY IN THE PROCESS OF FORMATION OF CREATIVITY
OF FUTURE DESIGNERS**

Abstract: Now the problem of formation of creativity of future bachelors of designers is actual. The significant role in this process is played the problem-based learning technology. It allows to form abilities of students to plan and carry out activities for the solution of problem situations of future professional activity, to design earlier acquired knowledge and ways of the decision in new conditions, to find original solutions.

Keywords: creativity, design, education, problem-based learning.

Динамичность и интенсивность развития современного общества, изменения техники и технологии, информатизации производств обуславливают необходимость подготовки специалистов с высоким уровнем квалификации, обладающих широким спектром компетенций и умением самостоятельно и творчески подходить к решению задач. Это определяет одну из приоритетных задач современного высшего образования, заключающейся в развитии и саморазвитии конкурентоспособности будущих выпускников, где проблема формирования творческих способностей и креативности играет ключевую роль [5].

Исходя из того, что в ряде работ отечественных и зарубежных ученых креативность рассматривается как возможность разрешать противоречия (Г. С. Альтшуллер, М. М. Зиновкина, Дж. Гилфорд и др.); способность к аналогиям, метафорам, сравнениям и ассоциированию (В. С. Юркевич, Л. А. Мелик-Пашаев); генерированию вопросов (Н. Б. Шумакова), ученые предлагают в качестве основного метода развития креативности проблемное обучение (З. И. Калмыкова, М. И. Махмутов и др.). Проблемные творческие ситуации и способы их решения с помощью